Québec

Évaluation du français écrit
en cinquième secondaire

RÉSULTATS DE L'ÉPREUVE DE MAI 1989

Avril 1990

91-04335/

Évaluation du français écrit en cinquième secondaire

RÉSULTATS DE L'ÉPREUVE DE MAI 1989

Ministère de l'Éducation
Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1990 — 8990-1509

ISBN 2-550-15285-9

Dépôt légal – deuxième trimestre 1990
Bibliothèque nationale du Québec

Table des matières

Introduction 1

Première partie: l'épreuve et la grille de correction 3

1. Description de l'épreuve de français écrit 3
2. Description de la grille de correction 4
3. Correction de l'épreuve et diffusion des résultats 5

Deuxième partie: résultats généraux et par critère 7

4. Résultats généraux 7
5. Distribution des élèves selon leurs résultats 8
6. Résultats par critère 9
7. Commentaires sur les résultats par critère 14

Troisième partie: comparaison des résultats de 1989 avec ceux des années antérieures 15

8. Résultats du fond: comparaison des taux de réussite de trois critères 15
9. Résultats de la forme: comparaison des taux de réussite par critère 17
10. Comparaison des moyennes et taux de réussite pour le fond, la forme et le total 18
11. Analyse détaillée des erreurs se rapportant à la forme: 20
    - 11.1 Longueur des textes et nombre des erreurs 21
    - 11.2 Nature des erreurs 22

Quatrième partie: bilan des résultats de 1989 25

12. Forces et faiblesses des élèves de 1989 25
13. Exemples de textes rédigés par des élèves 26

Conclusion 33

Annexe Grille de correction utilisée en 1989 35

Liste des tableaux

Tableau n° 1 Moyennes sur 100 et taux de réussite pour le fond, la forme et le total 7

Tableau n° 2 Distribution des élèves selon leur résultat total 8

Tableau n° 3 Distribution des élèves selon le résultat obtenu pour le fond 9

Tableau n° 4 Distribution des élèves selon le résultat obtenu pour la forme 9

Tableau n° 5 Distribution des élèves selon la cote obtenue pour l'énoncé du sujet 10

Tableau n° 6 Distribution des élèves selon la cote obtenue pour l'opinion 11

Tableau n° 7 Distribution des élèves selon la cote obtenue pour l'argumentation 11

Tableau n° 8 Distribution des élèves selon la cote obtenue pour les indices de l'articulation du texte 12

Tableau n° 9 Distribution des élèves selon la cote obtenue pour le vocabulaire 12

Tableau n° 10 Distribution des élèves selon le nombre d'erreurs se rapportant à la structure de la phrase 13

Tableau n° 11 Distribution des élèves selon le nombre d'erreurs se rapportant à l'orthographe 13

Tableau n° 12 Taux de réussite par critère 14

Tableau n° 13 Taux de réussite pour trois critères du fond de 1987 à 1989 16

Tableau n° 14 Taux de réussite des critères de la forme en 1988 et en 1989 17

Tableau n° 15 Moyennes et taux de réussite pour le fond, la forme et le total, de 1986 à 1989 19

Tableau n° 16 Moyennes de la longueur des textes, du nombre des erreurs et de l'indice de la fréquence des erreurs, de 1986 à 1989 21

Tableau n° 17 Moyenne et pourcentage des erreurs par catégorie de 1986 à 1989 22

Introduction

L'épreuve de français écrit est devenue, en mai 1989, une épreuve unique de la sanction des études secondaires dont la correction est effectuée au ministère de l'Éducation. Cette épreuve a pour but d'évaluer l'habileté à écrire des élèves de cinquième secondaire, au terme d'un apprentissage qui s'est étalé sur onze années d'études, et elle est importante à plusieurs égards.

Tout d'abord, cette épreuve contribue, à part égale avec un résultat transmis par l'école, à fournir une évaluation de l'écrit. Cette partie du programme d'études de français compte pour 50 p.100 de la note finale qu'obtient l'élève pour sanctionner ses apprentissages en français. Le résultat de cette épreuve est d'un intérêt primordial pour l'élève qui, entre autres exigences, doit réussir le programme de langue maternelle pour obtenir un diplôme d'études secondaires.

Par ailleurs, le fait que la correction de cette épreuve soit confiée à une équipe entraînée du Ministère favorise un traitement aussi équitable que possible de tous les élèves qui s'y présentent. L'application d'une même grille de correction, la formation et l'encadrement des correcteurs et des correctrices, la contribution d'enseignants et d'enseignantes de la fin du secondaire, ainsi que les différentes mesures mises en oeuvre pour assurer l'uniformité de la correction, toutes ces caractéristiques d'une correction centralisée visent à rendre justice aux élèves quelle que soit leur école ou leur région d'origine.

De plus, l'analyse des résultats de cette épreuve fait suite à trois ans d'études qui ont permis d'évaluer l'habileté à écrire des élèves qui terminaient leurs études secondaires. Les résultats de l'épreuve du 9 mai 1989, dont ce rapport fait état, fournissent non seulement une description des apprentissages réalisés par les élèves qui viennent de quitter le secondaire, mais aussi l'occasion de mesurer les progrès réalisés depuis 1986.

En diffusant ce rapport sur les résultats de l'épreuve de français écrit de mai 1989, le ministère de l'Éducation souhaite maintenir l'intérêt déjà démontré à l'égard de la qualité du français écrit par les membres du réseau scolaire québécois. Il espère également encourager toutes les personnes concernées à faire encore preuve d'ardeur et de vigilance dans toutes les situations éducatives qui peuvent contribuer à rendre l'apprentissage de la langue écrite plus efficace et plus important aux yeux des jeunes Québécois et Québécoises.

Première partie

L'épreuve et la grille de correction

1. Description de l'épreuve de français écrit

Le but de cette épreuve unique est d'évaluer la maîtrise de l'objectif terminal du programme de français de cinquième secondaire qui se lit comme suit:

> «Écrire un texte visant à présenter son opinion sur un sujet donné, en tenant compte de la situation de communication et du fonctionnement de la langue et des discours.»[1]

L'épreuve de français écrit de mai 1989 exigeait, par conséquent, que les élèves rédigent un texte d'opinion où ils avaient à structurer leurs idées selon une pensée logique et articulée et à les exprimer correctement dans une langue appropriée à la situation de communication. Les élèves disposaient de trois heures pour produire un texte d'environ cinq cents mots sur un des sujets imposés, mais inconnus d'eux avant l'épreuve; ils pouvaient consulter un dictionnaire et une grammaire, mais l'utilisation de toute autre documentation était interdite.

Les sujets de mai 1989

1. Le retour de l'uniforme dans les écoles québécoises.

La tenue vestimentaire cause des problèmes de toutes sortes. Certains parents réclament le retour de l'uniforme dans les écoles québécoises alors que d'autres refusent catégoriquement cette solution.

2. Les adolescents et l'expérience d'un emploi à temps partiel.

Une étude récente affirme que beaucoup d'adolescents, tout en poursuivant leurs études, ont un emploi à temps partiel. Certains adultes sont convaincus qu'il est souhaitable pour les adolescents d'avoir un emploi à temps partiel, alors que d'autres défendent la position contraire.

3. Le renvoi de l'école des élèves perturbateurs.

Les adolescents revendiquent souvent plus de discipline à l'intérieur de leurs cours. Certains vont jusqu'à réclamer que les élèves perturbateurs soient renvoyés définitivement de l'école alors que d'autres jugent cette solution trop radicale.

---

1. Programme d'études - Français langue maternelle - 5e secondaire - Formation générale. MEQ, 1981. p. 41.

Le premier sujet a été choisi par 34 p.100 des élèves, le second par 52 p.100, alors que le troisième n'a été traité que par 14 p.100 des élèves.

2. Description de la grille de correction

Les textes des élèves ont été évalués à l'aide d'une grille de correction comptant sept critères cohérents avec l'objectif terminal du programme de français. Le nombre de points réservés à chaque critère reflète le poids relatif qui lui a été accordé au regard de l'habileté à écrire un texte d'opinion. De plus, un seuil de réussite a été prédéterminé pour chaque critère; l'atteinte de ce seuil signifie que l'élève manifeste une compétence suffisante pour déclarer qu'il maîtrise le critère.

Les critères de la grille de correction se regroupent comme suit: les quatre critères du **fond** se rapportent à la situation de communication et au fonctionnement du discours et les trois critères de la **forme** concernent le fonctionnement de la langue.

Les critères du fond	**48 p.100**
1. L'élève énonce clairement le sujet de son texte.	9 p.100
2. L'élève exprime clairement son opinion.	9 p.100
3. L'élève a recours à des faits, des exemples, des énoncés généraux pour défendre son opinion.	21 p.100
4. L'élève fournit des indices qui révèlent l'articulation de son texte.	9 p.100
Les critères de la forme	**52 p.100**
5. L'élève se sert d'un vocabulaire précis et varié.	12 p.100
6. L'élève construit des phrases correctes et place adéquatement les signes de ponctuation.	20 p.100
7. L'élève observe l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale.	20 p.100

Cependant, un texte de moins de 250 mots ou incomplet[2] a automatiquement perdu les 33 points réservés aux critères de l'argumentation et du vocabulaire. Cette mesure exceptionnelle se justifie par le fait que l'élève n'a pas fourni suffisamment d'information pour que l'on puisse juger équitablement de son habileté à fournir une argumentation cohérente et consistante et à employer un vocabulaire précis et varié.

2. Un texte est jugé incomplet lorsque l'élève n'a pas terminé la transcription de sa version finale et que 25 à 50 p. 100 du texte est absent.

Enfin, la grille de correction utilisée en 1989 (voir cette grille en annexe), évalue les mêmes éléments que ceux des grilles utilisées antérieurement, mais ces éléments ont été redistribués différemment ou regroupés. Ces changements ont été effectués pour diverses raisons. La plus importante a trait à la diminution des situations d'indécision chez les correcteurs en ramenant les échelles descriptives à quatre échelons et en regroupant certains critères. Par ailleurs, ces changements voulaient également répondre aux responsables de l'enseignement du français au secondaire qui ont maintes fois exprimé leur désir de voir la grille de correction allégée et souhaité qu'un point soit enlevé pour chaque erreur ayant trait à la structure de la phrase et à l'orthographe, tout en maintenant quelques tolérances. Enfin, l'application de ces changements a eu pour conséquence d'augmenter l'uniformité de la correction et d'améliorer le rythme de celle-ci, tout en permettant le respect des échéances de la sanction des études secondaires.

3. Correction de l'épreuve et diffusion des résultats

Les quelque 50 000 copies de l'épreuve unique de français écrit ont été corrigées au ministère de l'Éducation par une équipe de 84 correcteurs supervisés par sept enseignants de français de la fin du secondaire. Toutes ces copies ont été évaluées à l'aide de la grille de correction présentée en annexe et toutes les précautions possibles ont été prises pour assurer un traitement juste et équitable à chaque élève.

Contrairement aux années antérieures, le résultat de la correction effectuée au Ministère a été intégré aux résultats obtenus par l'élève pour le volet de l'écrit et pour l'ensemble du programme de français; ces deux résultats ont d'ailleurs été inscrits sur le relevé de notes officiel transmis à chaque élève. De plus, chaque commission scolaire et chaque établissement privé a reçu les résultats de chacun de ses groupes d'élèves, de chacune de ses écoles — lorsqu'il y avait lieu — et de l'ensemble de ses élèves.

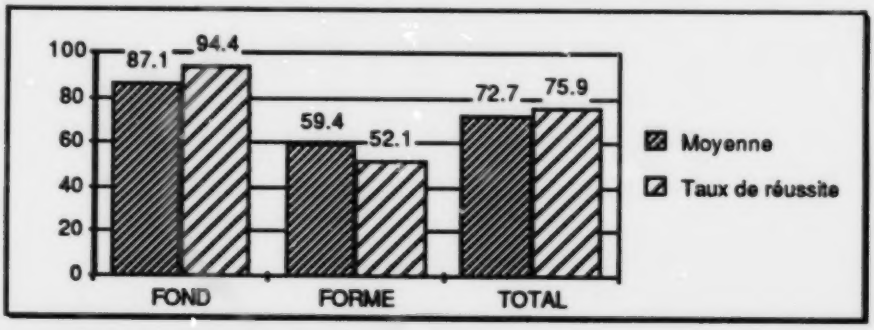
Deuxième partie

Résultats généraux et par critère

4. Résultats généraux

Le résultat total de l'épreuve est obtenu par l'addition du résultat de chacun des sept critères de la grille de correction. Le résultat **total** moyen des quelque 50 000 élèves de 1989 se situe à 72,7 p.100. Par ailleurs, 75,9 p.100 des élèves ont atteint une note égale ou supérieure à la note de passage qui est fixée à 60 p.100.

Tableau n° 1 Moyennes sur 100 et taux de réussite pour le fond, la forme et le total



En comparant les résultats se rapportant au fond, d'une part, et à la forme, d'autre part, on observe un écart important entre les moyennes et les taux de réussite de ces deux parties de l'épreuve.

Le **fond** est formé des critères se rapportant à l'énoncé du sujet, à l'expression de l'opinion, à l'argumentation et à l'emploi d'indices de l'articulation du texte. Les élèves de 1989 ont réussi cette partie de l'épreuve dans une proportion de 94,4 p.100 et leur moyenne atteint 87,1 p.100.

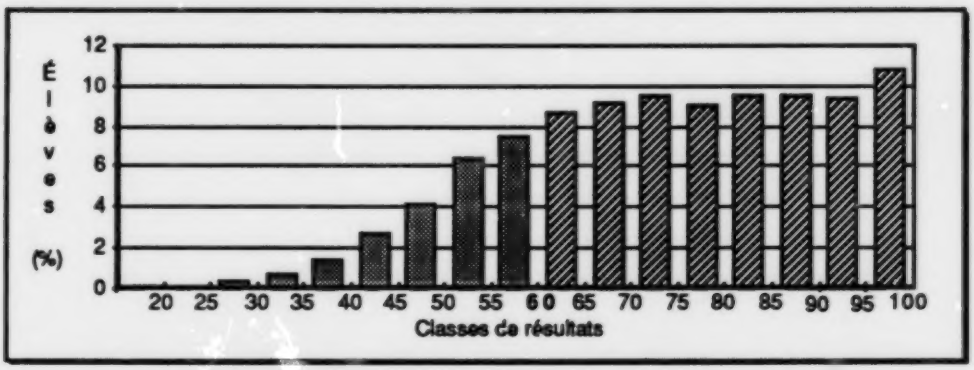
La **forme**, pour sa part, se compose des critères se rapportant au vocabulaire, à la construction des phrases et à la ponctuation et, enfin, à l'orthographe d'usage et grammaticale. À peine un peu plus de la moitié des élèves (52,1 p.100) ont réussi cette partie avec une moyenne de 59,4 p.100.

Ainsi, même si plus de neuf élèves sur dix ont manifesté une habileté certaine à exprimer et à défendre leur opinion dans un texte articulé (fond), seulement trois élèves sur quatre ont atteint la note de passage (total), notamment parce que près de la moitié des élèves de 1989 ont manifesté d'importantes carences dans le respect des contraintes de la langue écrite (forme).

5. Distribution des élèves selon leurs résultats

Dans la distribution des élèves selon leur résultat total, on observe que le nombre des élèves diminue rapidement d'une classe de résultats à l'autre sous la barre de la note de passage (60 p.100) [le tableau ci-dessous présente un histogramme où les élèves sont généralement regroupés en classes de résultats de 5 p.100]. D'autre part, au-dessus de la note de passage, il y a régulièrement entre 8 et 9,5 p. 100 des élèves dans chaque classe de résultats, alors que près de 11 p.100 des élèves ont obtenu entre 95 et 100 p.100.

Tabeau nº 2 Distribution des élèves selon leur résultat total[3]

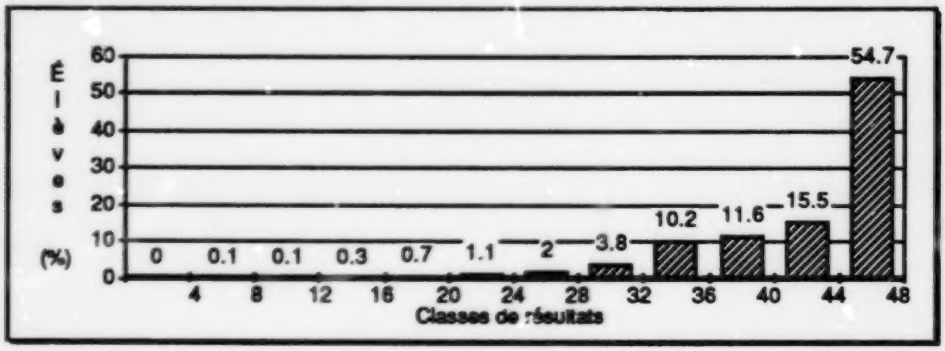


Si la courbe représentée dans le tableau précédent semble inhabituelle, il est intéressant de la comparer à celles produites par la distribution des mêmes élèves selon le résultat qu'ils ont obtenu pour le fond, d'une part, et pour la forme, d'autre part.

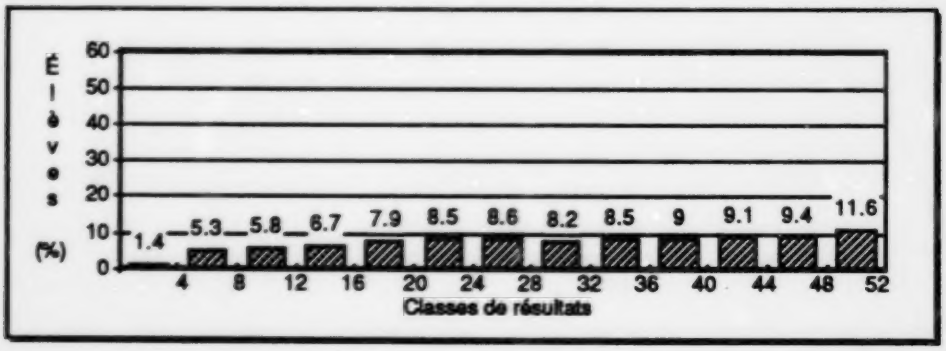
Dans le cas du fond, plus de 50 p.100 des élèves obtiennent une note qui se situe entre 45 et 48, et la majorité des autres élèves les suivent de près. Au contraire, dans le cas de la forme, les élèves se dispersent assez régulièrement tout au long de l'échelle des résultats. La note totale étant composée de l'addition des notes obtenues pour le fond et pour la forme, la distribution des élèves selon la note totale est le reflet de l'addition de ces deux résultats qui, pour l'ensemble des élèves du moins, présentent des caractéristiques forts différentes.

3. Rappelons que la moyenne est de 72,7 p.100 et que 75,9 p. 100 des élèves ont obtenu une note de 60 p.100 ou plus; d'autre part, la médiane se situe à 73 p.100 et l'écart-type est de 17,9 p.100.

Tabeau nº 3 Distribution des élèves selon le résultat obtenu pour le fond



Tabeau nº 4 Distribution des élèves selon le résultat obtenu pour la forme



6. Résultats par critère

Comme on le verra en consultant la grille de correction placée en annexe, les **cinq premiers critères** sont évalués sur une échelle descriptive à quatre échelons; chacun de ceux-ci correspond à un niveau de réussite ou d'échec du critère et les points réservés au critère sont distribués entre ces échelons, l'échelon B représentant le seuil de réussite prédéterminé.

Échelon	Légende	
A	Très satisfaisant	Réussite
B	Satisfaisant	du critère
C	Partiellement satisfaisant	Échec
D	Insatisfaisant	du critère

Les **deux derniers critères** sont évalués sur une échelle quantitative où chaque erreur, à compter de la cinquième, fait perdre un point à l'élève. L'élève conserve les 20 points réservés à chacun de ces critères si son texte compte quatre erreurs ou moins, mais il perd tous ses points si 24 erreurs ou plus sont repérées dans sa copie. Les élèves qui ont réussi ces critères sont ceux dont la copie compte 12 erreurs ou moins par critère.

Dans les résultats par critère qui sont présentés ci-dessous, le lecteur trouvera:

- la description de la performance attendue d'un élève dont la compétence est suffisante pour atteindre le seuil de réussite; on considère que cet élève a maîtrisé le critère;

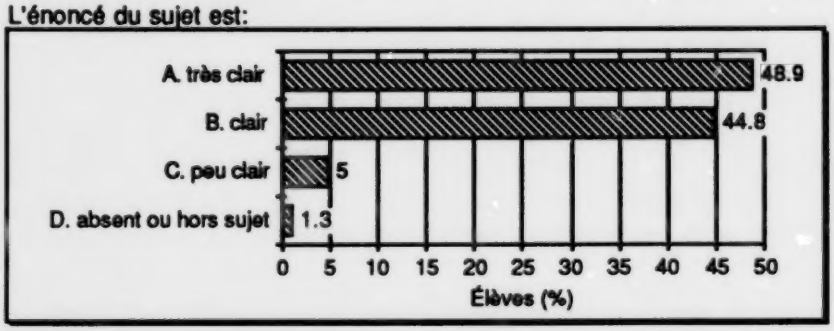
- le pourcentage d'élèves selon la cote obtenue (pour les critères nos 1 à 5) ou selon le nombre d'erreurs relevées dans leur copie (pour les critères nos 6 et 7).

Critère no 1 Énoncé du sujet

L'élève dont la compétence est suffisante énonce clairement le sujet de son texte; il reproduit la formulation proposée par l'épreuve, en l'adaptant s'il y a lieu, ou il reformule le sujet en ses propres mots. Le sujet énoncé respecte l'un de ceux qui sont proposés par l'épreuve.

Tableau no 5 Distribution des élèves selon la cote obtenue pour l'énoncé du sujet

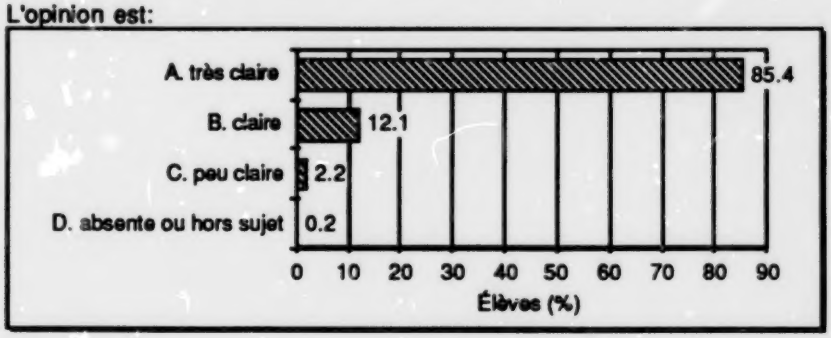
L'énoncé du sujet est:



Critère nº 2 Expression de l'opinion

L'élève dont la compétence est suffisante exprime clairement son opinion sur le sujet choisi. Cette opinion est constante du début à la fin du texte, c'est-à-dire qu'elle ne présente ni contradiction, ni ambiguïté, même si cette constance n'est pas tout à fait évidente à la première lecture.

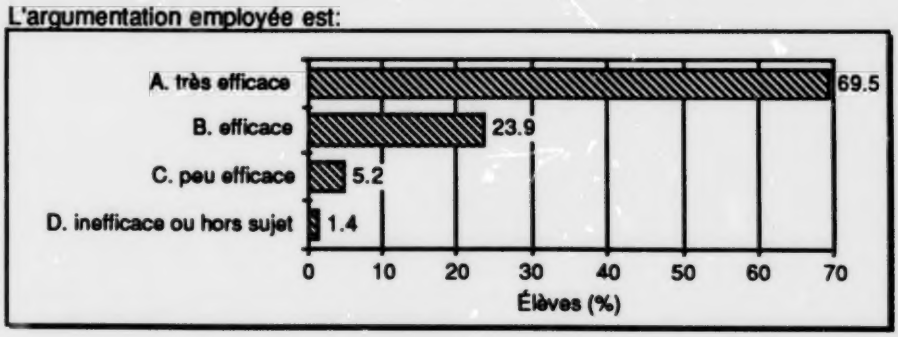
Tableau nº 6 Distribution des élèves selon la cote obtenue pour l'opinion



Critère nº 3 Argumentation

L'élève dont la compétence est suffisante présente une argumentation efficace en ayant recours à des faits, des exemples, des énoncés généraux ou des références pour défendre son opinion. Ses arguments sont au service de l'opinion qu'il a émise; ils sont cohérents et assez consistants ou assez cohérents et consistants.

Tableau nº 7 Distribution des élèves selon la cote obtenue pour l'argumentation



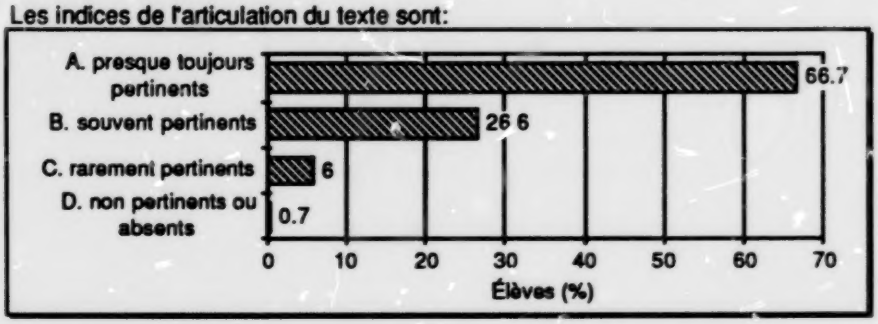
Critère nº 4 Indices de l'articulation du texte

L'élève dont la compétence est suffisante fournit des indices souvent pertinents de l'articulation de son texte; ce dernier présente au moins deux des trois cas suivants:

- l'élève emploie judicieusement des marqueurs de relation ou des phrases de transition pour marquer les parties de son texte;
- l'élève établit correctement les liens entre ses arguments;
- l'élève divise judicieusement son texte en paragraphes.

Tableau nº 8 Distribution des élèves selon la cote obtenue pour les indices de l'articulation du texte

Les indices de l'articulation du texte sont:

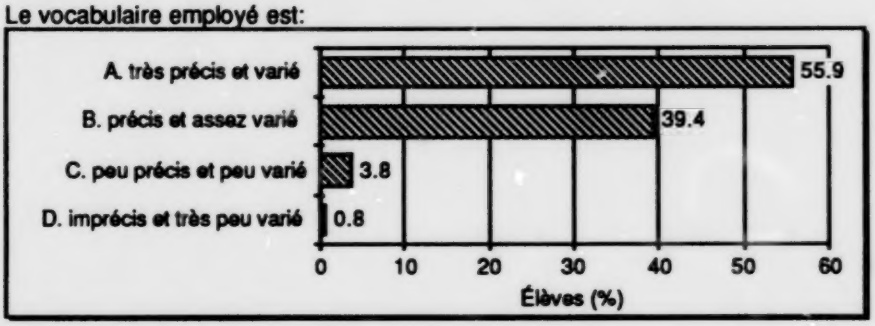


Critère nº 5 Vocabulaire

L'élève dont la compétence est suffisante emploie un vocabulaire précis et assez varié: cet élève utilise fréquemment des termes exacts pour exprimer sa pensée et il choisit des expressions ou des termes différents pour signifier une même réalité (pronoms, synonymes, périphrases, etc.). La présence de quelques erreurs lexicales et de quelques répétitions ne nuit pas à la compréhension de son texte. La grande majorité des mots employés appartiennent au lexique français et à un niveau de langue correcte.

Tableau nº 9 Distribution des élèves selon la cote obtenue pour le vocabulaire

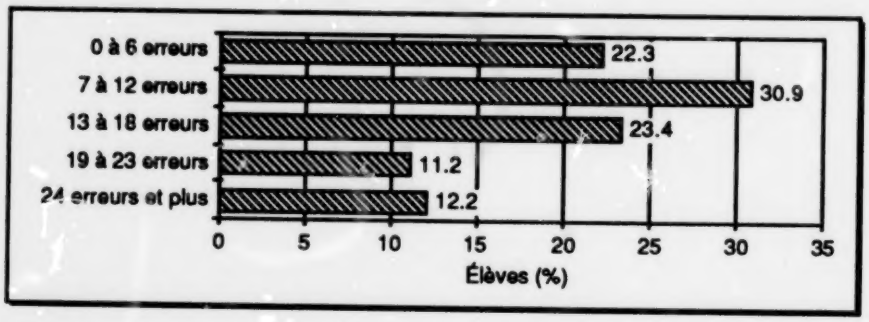
Le vocabulaire employé est:



Critère nº 6 Structure de la phrase

L'élève dont la compétence est suffisante construit des phrases correctes et place adéquatement les signes de ponctuation. Le texte de l'élève compte moins de 13 erreurs se rapportant à la syntaxe et à la morphologie de la phrase ainsi qu'à l'emploi des signes de ponctuation.

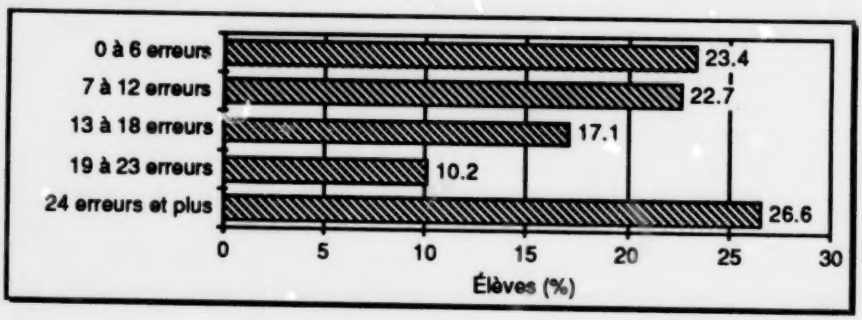
Tableau nº 10 Distribution des élèves selon le nombre d'erreurs se rapportant à la structure de la phrase



Critère nº 7 Orthographe d'usage et grammaticale

L'élève dont la compétence est suffisante observe l'orthographe d'usage, c'est-à-dire qu'il respecte les conventions qui régissent la graphie des mots indépendamment de la fonction qu'ils peuvent remplir dans une phrase, et il observe l'orthographe grammaticale, c'est-à-dire qu'il respecte les règles qui régissent la graphie des mots selon la fonction qu'ils remplissent dans une phrase. Son texte compte moins de 13 erreurs d'orthographe.

Tableau nº 11 Distribution des élèves selon le nombre d'erreurs se rapportant à l'orthographe

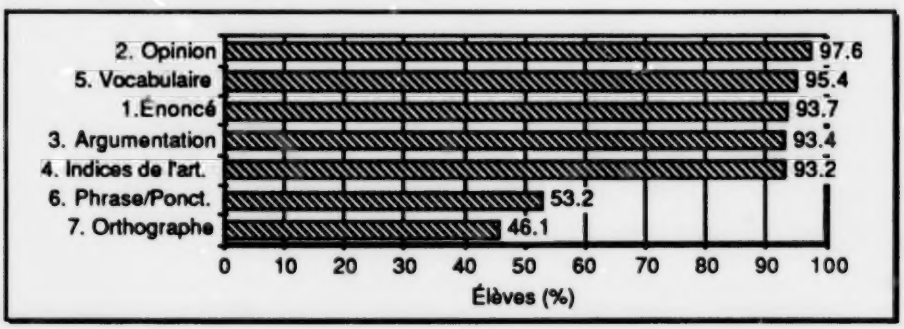


7. Commentaires sur les résultats par critère

La distribution des élèves selon la cote obtenue révèle que, **pour chacun des cinq premiers critères**, le nombre d'élèves situés à l'échelon supérieur est toujours supérieur à celui des élèves ayant atteint l'échelon inférieur. Le taux d'échec à ces critères est très faible: moins de 7 p.100 des élèves ont obtenu les cotes C et D (voir ci-dessous le tableau des taux de réussite par critère). Il est donc possible d'affirmer que la très grande majorité des élèves maîtrisent ces critères et, même, qu'un grand nombre d'élèves ont atteint un niveau d'habileté supérieur à celui qui est exigé par le seuil de réussite: c'est le cas de plus de 50 p.100 des élèves qui ont obtenu la cote A pour quatre critères sur cinq.

Par contre, la distribution des **deux derniers critères** (nos 6 et 7) diffère sensiblement de celle des cinq premiers. En effet, les élèves qui ont démontré une maîtrise supérieure de ces critères (de zéro à six erreurs) représentent un peu moins du quart de la population alors que près de la moitié des élèves ne réussissent pas à atteindre le seuil de réussite fixé à 12 erreurs. De plus, on relève plus de 23 erreurs se rapportant à la structure de la phrase dans un peu plus de 12 p.100 des copies alors que plus du quart des copies comptent plus de 23 erreurs d'orthographe.

Tableau nº 12 Taux de réussite par critère



La différence existant entre les taux de réussite des critères se rapportant à la structure de la phrase et à l'orthographe, d'une part, et ceux des cinq autres critères, d'autre part, a aussi été observée au cours des trois dernières années, mais l'écart entre les uns et les autres s'est accentué en 1989 en raison du plus grand nombre d'élèves qui ont démontré la maîtrise des critères du fond et du vocabulaire.

Troisième partie

Comparaison des résultats de 1989 avec ceux des années antérieures

Malgré les changements apportés à la grille de correction, la comparaison des résultats des élèves de 1989 avec ceux des années antérieures[4] demeure possible, car certains éléments demeurent comparables et permettent d'apprécier l'évolution des apprentissages.

La comparaison des résultats du **fond** est réalisable principalement avec les données de 1987 à 1989; la grille de 1989 se rapportant au fond n'étant qu'une adaptation de la grille utilisée en 1987 et en 1988, il est possible d'établir une comparaison critère par critère pour au moins trois d'entre eux. En 1986, l'organisation des critères du fond était différente bien que les mêmes éléments aient été évalués; dans ce cas il est plus prudent de ne référer qu'à la moyenne et au taux de réussite de cette partie de l'épreuve.

Quant aux résultats de la **forme**, la comparaison tient compte particulièrement des résultats de 1988 et de 1989, car les données de 1988 ont pu être transformées en données comparables à celles de 1989, ce qui n'a pas été possible pour les années antérieures.

8. Résultats du fond: comparaison des taux de réussite de trois critères

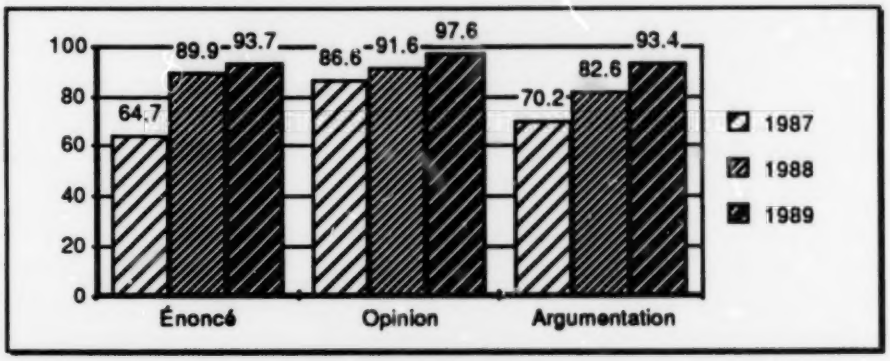
Malgré les changements apportés à la grille de correction, le seuil de réussite de trois critères du fond a été défini de façon identique de 1987 à 1989; il s'agit des critères ayant trait à l'énoncé du sujet, à l'opinion et à l'argumentation[5]. Les seuils de réussite de ces critères étant les mêmes, leurs taux de réussite peuvent aisément être comparés.

---

4. Les résultats de 1986 à 1988 ont été analysés dans le rapport publié en janvier 1989: Les résultats de l'épreuve de français écrit de cinquième année du secondaire administrée au mois de mai 1988 - RAPPORT GLOBAL. MEQ, janvier 1989, p. 47 à 50.

5. Deux autres critères appartenaient au fond en 1988 et en 1987. Le premier se rapportait aux marqueurs de relation qui a été redéfini, en 1989, par une échelle descriptive plutôt que quantitative. Le second, le critère du niveau de langue, est disparu en tant que tel et les erreurs dont il tenait compte ont été intégrées soit au critère du vocabulaire, s'il s'agissait d'erreurs lexicales, soit au critère de la structure de la phrase lorsque la syntaxe était en cause.

Tableau n^{o} 13 Taux de réussite pour trois critères du fond de 1987 à 1989



Le taux de réussite du critère de l'***énoncé*** n'a progressé que de 3,8 p.100 de 1988 à 1989, mais il s'est accru de 29 p.100 entre 1987 et 1989. La très grande majorité des élèves de 1989 ont clairement présenté le sujet de leur texte avant de défendre leur opinion; plus de la moitié d'entre eux ont d'ailleurs amené leur sujet en le situant dans un contexte qui faisait référence à des considérations générales, soit en élargissant les éléments fournis par la mise en situation, soit en développant une présentation personnelle et inédite.

De 1988 à 1989, le taux de réussite du critère de l'***opinion*** a augmenté de 6 p.100, alors qu' il a progressé de 11 p.100 entre 1987 et 1989. Presque tous les élèves de 1989 ont réussi à exprimer une opinion claire sur le sujet choisi, tout en demeurant cohérents du début à la fin de leur texte. D'ailleurs, 85 p.100 des textes de 1989 ont obtenu la cote supérieure (A) parce que la clarté et la constance de l'opinion exprimée étaient évidentes dès la première lecture. Souvent, dans ces cas, les élèves ont repris leur opinion plusieurs fois dans leur texte, que ce soit de façon explicite ou implicite.

Quant au critère le plus important du fond, l'***argumentation***, le taux de réussite de 1989 était supérieur de 10,8 p.100 à celui de 1988 et il dépassait de 23,2 p.100 celui de 1987. Ce progrès important signifie que plus de neuf élèves sur dix ont été capables, en 1989, de défendre leur opinion par des arguments cohérents avec leur prise de position, et leur argumentation était suffisamment développée pour rendre celle-ci crédible.

La comparaison des taux de réussite de ces trois critères ne laisse planer aucun doute sur l'amélioration des apprentissages à l'égard du **fond**; en 1989, le taux de réussite de chacun de ces critères s'est en effet révélé supérieur à celui des années antérieures.

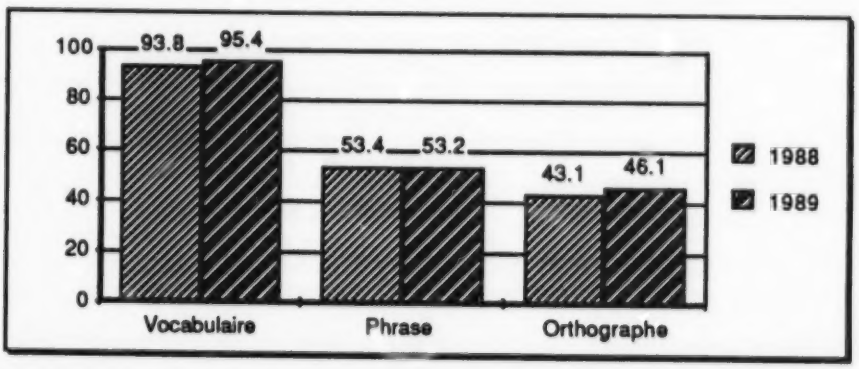
9. Résultats de la forme: comparaison des taux de réussite par critère

La partie de l'épreuve évaluant le fonctionnement de la langue (forme) compte trois critères en 1989: le vocabulaire, la structure de la phrase et l'orthographe. Les taux de réussite atteints pour ces critères en 1989 sont comparables à ceux de 1988.

La description du seuil de réussite du critère du vocabulaire est identique en 1988 et en 1989 même si, en 1989, ce critère tient compte de certaines erreurs (peu fréquentes) auparavant évaluées par un critère disparu, celui du niveau de langue.

Chacun des deux autres critères regroupe deux critères distincts de 1986 à 1988: d'une part, les critères de la phrase correcte et de la ponctuation ont été réunis en 1989 sous celui qui se rapporte à la structure de la phrase et, d'autre part, ceux se rapportant à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale ont été englobés par le critère de l'orthographe. Étant donné que seules les données disponibles de 1988 ont permis d'appliquer l'échelle quantitative utilisée en 1989[6], l'analyse qui suit ne tient compte que des résultats des deux dernières années.

Tableau n^{o} 14 Taux de réussite des critères de la forme en 1988 et en 1989



Le taux de réussite du critère du ***vocabulaire*** est supérieur de 1,6 p.100 en 1989; cette différence est peu significative, mais le progrès le plus important se situe dans l'écart observé entre les élèves qui ont obtenu la cote supérieure pour ce critère. En effet, 55,9 p.100 des élèves de 1989 ont obtenu la cote A,

---

6. Pour le critère de la structure de la phrase, on a additionné, pour chaque élève de 1988, les erreurs se rapportant à la construction de la phrase et à la ponctuation plutôt que d'en faire le compte séparément comme en 1988, et le seuil de réussite a été maintenu à 12 erreurs — ce seuil était le même en 1988 et en 1989. Pour le critère de l'orthographe, on a fait de même en additionnant les erreurs se rapportant à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale, et le seuil de réussite a été fixé à 12 erreurs, comme en 1989.

alors que seulement 21,1 p.100 des élèves avaient obtenu les cotes équivalentes (A et B) en 1988. Ces élèves ont employé un vocabulaire très précis et varié, c'est-à-dire que leur texte comptait très peu ou pas d'erreurs lexicales, que les termes exacts étaient abondants et que, très souvent, une même réalité était désignée par des expressions ou des mots variés.

La différence est très faible entre les taux de réussite de 1988 et de 1989 pour le critère se rapportant à la ***structure de la phrase*** et la comparaison des distributions d'élèves selon le nombre de leurs erreurs ne révèle aucun changement notable. Les élèves de 1989 se distribuent sensiblement comme ceux de 1988 dans chacune des classes de résultats (de 0 à 6 erreurs, de 7 à 12 erreurs, de 13 à 18 erreurs et de 19 à 24 erreurs ou plus); la différence entre les deux groupes d'élèves est de plus ou moins 1 p.100 par classe de résultats.

Quant au critère de l'***orthographe***, le nombre des élèves de 1989 qui ont commis moins de 13 erreurs est supérieur de 3 p.100 à celui des élèves de 1988[7]. D'une part, 23,4 p.100 des copies de 1989 comptaient de 0 à 6 erreurs, ce qui représente une augmentation de 2,7 p.100 par rapport à 1988 et, d'autre part, 26,6 p.100 des copies de 1989 comptaient plus de 23 erreurs contre 30 p.100 l'année précédente, soit une diminution de 3,4 p.100.

La comparaison des taux de réussite de ces trois critères de la forme fait ressortir que les élèves de 1989 sont un peu plus nombreux que leurs prédécesseurs à maîtriser les critères se rapportant au vocabulaire et à l'orthographe d'usage et grammaticale, mais leur nombre est comparable à celui des élèves de 1988 quant à la réussite du critère se rapportant à la structure de la phrase. Par ailleurs, l'augmentation du nombre des élèves qui ont obtenu les meilleurs résultats en vocabulaire (cote A) et en orthographe (de 0 à 6 erreurs) a contribué à hausser les moyennes et les taux de réussite de 1989 pour la forme.

10. Comparaison des moyennes et taux de réussite pour le fond, la forme et le total

Les changements apportés aux grilles de correction utilisées de 1986 à 1989 dictent la prudence au moment de comparer les moyennes et les taux de réussite obtenus au cours de ces quatre années. Les différences observées entre ces résultats peuvent néanmoins servir d'indice du progrès réalisé par les différents groupes d'élèves qui ont été soumis à cette épreuve depuis 1986.

---

7. Si le seuil de réussite avait été fixé à 10 erreurs pour le critère de l'orthographe, 36,1 p.100 des élèves de 1988 et 39,1 p. 100 des élèves de 1989 auraient réussi ce critère.

Tableau n^{o} 15 Moyennes et taux de réussite pour le fond, la forme et le total, de 1986 à 1989[8]

FOND	1986	1987	1988	1989
Moyennes	31,9 sur 50	34,6 sur 50	36,9 sur 50	41,8 sur 48
Taux de réussite	69,1 %	78,4 %	87,3 %	94,4 %

FORME	1986	1987	1988	1989
Moyennes	26,8 sur 50	26,2 sur 50	26,2 sur 50	30,9 sur 52
Taux de réussite	39,9 %	40,7 %	40,5 %	52,1 %

TOTAL	1986	1987	1988	1989
Moyennes	58,7 %	60,8 %	63,1 %	72,7 %
Taux de réussite	49,9 %	51,9 %	57,4 %	75,9 %

Si l'on accepte comme postulat que les données du **fond** sont comparables, il est permis d'affirmer que les élèves de 1989 ont certainement atteint en plus grand nombre la maîtrise du fonctionnement du discours qui exigeait d'eux qu'ils rédigent un texte d'opinion sur un sujet donné et dans lequel ils avaient à structurer leurs idées selon une pensée logique et articulée. Pour réussir le fond, l'élève devait accumuler 29 points sur 48; ce fut le cas de 94,4 p.100 des élèves de 1989.

La légère amélioration des taux de réussite observée pour les critères se rapportant au vocabulaire et à l'orthographe se traduit également par une hausse de la moyenne et du taux de réussite du fonctionnement de la langue ou **forme**, cette augmentation étant aussi due à une nombre plus important d'élèves qui ont obtenu les résultats les plus élevés pour ces critères. Pour réussir la forme, l'élève devait accumuler 31 points sur 52; ce fut le cas de 52,1 p.100 des élèves de 1989.

8. Les moyennes sont conformes aux résultats obtenus par l'application de la grille de correction propre à chaque année.

Quant aux résultats pour le **total**, la moyenne de 1989 est supérieure de 9,6 p.100 à celle de 1988 (ou d'au moins 8,4 p.100 si on ajoute 1,2 p.100 à celle de 1988[9]). Cette augmentation de la moyenne se traduit par une hausse appréciable du taux de réussite de l'épreuve. En 1989, 75,9 p.100 des élèves ont ainsi obtenu une note totale égale ou supérieure à 60 p.100. Comme seulement 52,1 p.100 des élèves ont atteint la note de passage de la forme, il faut conclure qu'un certain nombre de ceux qui ont réussi l'épreuve doivent leur succès à une réussite supérieure du fond. D'ailleurs, l'élève dont le texte comptait 24 erreurs se rapportant à la structure de la phrase et 24 erreurs se rapportant à l'orthographe ne pouvait atteindre la note de passage de l'épreuve, à moins d'avoir obtenu la cote supérieure (A) pour chacun des cinq autres critères.

11. Analyse détaillée des erreurs se rapportant à la forme

Parallèlement à la correction de l'épreuve officielle, un échantillon représentatif[10] de copies a été soumis, chaque année depuis 1986, à une analyse détaillée des erreurs ayant trait au lexique, à la construction des phrases, à la ponctuation et à l'orthographe d'usage et grammaticale. Cette analyse avait pour objectif d'identifier le nombre et la nature des erreurs qui se trouvaient dans les textes des élèves et de fournir un indice quant à la fréquence des erreurs mises en relation avec la longueur des textes.

Pour réaliser cette analyse, on a employé une grille totalement différente de la grille de correction de l'épreuve; contrairement à cette dernière, la grille de l'analyse détaillée permet de relever toutes les erreurs ainsi que le nombre de mots contenus dans chaque copie de l'échantillon.

---

9. Si, par exemple, les copies de 1988 avaient été corrigées avec la grille de 1989, la moyenne pour le FOND aurait été de 35,4 sur un maximum de 48 p.100 et la moyenne pour la FORME aurait atteint 28,9 sur un maximum de 52 p.100. Pour le TOTAL, la moyenne aurait été de 64,3 p.100, soit 1,2 p. 100 de plus que la moyenne réelle de 1988. Cette différence peu importante nous incite à penser que les résultats de 1989 sont le reflet de l'amélioration des apprentissages chez les derniers candidats au diplôme d'études secondaires.

10. La taille de l'échantillon annuel correspond à un niveau de confiance de 95 p.100 et à un degré de précision de près de 0,09, ce qui signifie que ces échantillons fournissent des résultats précis à 9 points près, 19 fois sur 20.

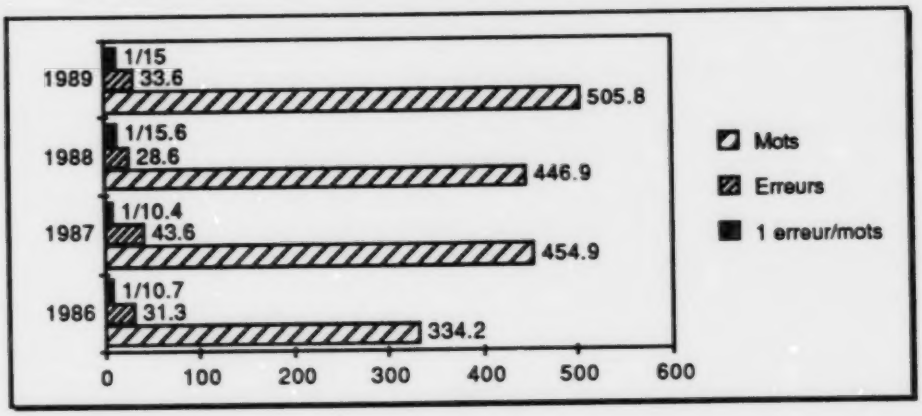
11.1 Longueur des textes et nombre des erreurs

Dans les textes des élèves de 1989, on a identifié une moyenne de 33,6 erreurs pour une longueur moyenne de 505,8 mots.

	Moyenne	Minimum	Maximum
Longueur	505,8 mots	263 mots	879 mots
Erreurs	33,6	0	138

Même si les élèves de 1989 ont fait, en moyenne, 5 erreurs de plus que ceux de 1988, leur performance est comparable à ces derniers puisque la fréquence de leurs erreurs est d'une erreur tous les 15 mots, alors qu'en 1988 on comptait une erreur tous les 15,6 mots. Les élèves de 1989 ont aussi obtenu un meilleur résultat que ceux des deux premières années pour qui la fréquence des erreurs était d'environ une erreur tous les 10 mots.

Tableau nº 16 Moyennes de la longueur des textes, du nombre des erreurs et de l'indice de la fréquence des erreurs, de1986 à 1989



Les consignes accompagnant l'épreuve indiquaient clairement à l'élève qu'on attendait de lui un texte d'environ 500 mots. Il est intéressant de noter que 46 p.100 des textes de l'échantillon de 1989 comptaient entre 350 et 500 mots et que 43 p.100 des textes avaient une longueur variant entre 500 et 650 mots.

11.2 Nature des erreurs

L'analyse détaillée a permis d'établir la nature des erreurs présentes dans les textes des élèves; ces erreurs sont regroupées en cinq catégories[11]. La moyenne et le pourcentage d'erreurs dans chacune de celles-ci fournit un indice de l'évolution de l'application des connaissances en ces domaines.

Tableau n° 17 Moyenne et pourcentage des erreurs par catégorie, de 1986 à 1989

	Moyennes des erreurs				Pourcentages d'erreurs			
Catégories	1986	1987	1988	1989	1986	1987	1988	1989
Lexique	1,2	2,6	1,2	1,7	4	5	4	5
Phrase	3,9	6,3	3,2	5,7	20	16	13	17
Ponctuation	7,2	12,5	7,4	7,5	23	27	26	22
Orth. d'usage	6,7	6,4	4,8	5,4	21	16	16	16
Orth. gramm.	12,3	15,8	12,0	13,4	32	36	41	40
Total des catégories	31,3	43,6	28,6	33,6	100	100	100	100

La catégorie qui compte constamment le plus fort pourcentage d'erreurs est celle de l'**orthographe grammaticale**. En 1989, cette catégorie réunit 40 p.100 de toutes les erreurs relevées dans les copies de l'échantillon; ces erreurs sont dues soit au mauvais accord du verbe et du participe passé (16 p.100 des erreurs), soit au mauvais accord des noms, des adjectifs, des pronoms et des déterminants (17 p.100 des erreurs), soit à une confusion dans l'emploi d'homophones grammaticaux (7 p.100 des erreurs).

La **ponctuation** est la catégorie qui suit en importance celle de l'orthographe grammaticale. Les erreurs de ponctuation représentent 22 p.100 de toutes les erreurs relevées dans les copies de l'échantillon de 1989 et près de 80 p.100 de ces erreurs sont dues au mauvais emploi ou à l'absence de la virgule.

La catégorie désignée par la **phrase** regroupe tous les cas se rapportant à l'ordre et à l'emploi des mots nécessaires dans une phrase bien construite (incluant le choix du mode et du temps du verbe ainsi que le choix de l'auxiliaire). Près de 17 p.100 de toutes les erreurs de l'échantillon de 1989 se

---

11. Il faut se souvenir que toutes les erreurs sont comptées, contrairement à ce qui ce fait au moment de la correction de l'épreuve où l'on arrête de les identifier lorsqu'un total de 24 erreurs est atteint pour chacun des critères de la structure de la phrase et de l'orthographe. Dans une copie de l'échantillon, par exemple, on a compté jusqu'à 51 erreurs relevant du critère de la structure de la phrase et, dans une autre copie, on a identifié 105 erreurs se rapportant au critère de l'orthographe.

situent dans cette catégorie où sept erreurs sur dix sont liées à l'ordre des mots dans la phrase, à l'emploi du pronom et à l'emploi de la préposition.

Quant à l'**orthographe d'usage**, cette catégorie regroupe 16 p.100 de toutes les erreurs de l'échantillon de 1989. Parmi les erreurs de cette catégorie, trois sur quatre sont dues à une mauvaise graphie des mots qui aurait pu être corrigée par une simple consultation du dictionnaire.

Enfin, parmi les erreurs relevant du **lexique**, plus de neuf sur dix sont du type de l'impropriété sémantique.

Quatrième partie

Bilan des résultats de 1989

12. Forces et faiblesses des élèves

Les élèves de cinquième secondaire qui se sont présentés à l'épreuve de français écrit en mai 1989 ont obtenu des résultats relativement plus élevés que tous leurs prédécesseurs. Le niveau atteint par leur moyenne (72,7 p.100) et par leur taux réussite (75,9 p.100) est une conséquence de l'augmentation du nombre d'élèves ayant maîtrisé certains critères importants. En effet:

- les taux de réussite des trois critères les plus importants du **fond** sont supérieurs en 1989 à ceux qui ont été observés au cours des années antérieures; ceci a eu pour effet d'élever la moyenne (41,8 sur 48) et le taux de réussite (94,4 p.100) pour cette partie de l'épreuve;

- la hausse de la moyenne (30,9 sur 52) et du taux de réussite (52,1 p.100) de la **forme** est particulièrement due à une augmentation du taux de réussite des critères du vocabulaire et de l'orthographe.

De plus, les données de l'analyse détaillée des erreurs se rapportant à la forme ont révélé que, si la fréquence des erreurs (une erreur tous les 15 mots) est, à peu de choses près, comparable en 1989 à celle de 1988, les élèves de 1989 ont produit des textes sensiblement plus longs que tous leurs prédécesseurs.

L'examen des résultats par critère a, par ailleurs, permis de déterminer les forces et les faiblesses démontrées par ces élèves. Ainsi, il a été possible de constater que plus de 93 p.100 des élèves de 1989 ont réussi:

- à énoncer clairement le sujet de leur texte;
- à exprimer clairement leur opinion en maintenant celle-ci jusqu'à la fin de leur texte;
- à présenter des arguments suffisamment cohérents et consistants pour rendre leur point de vue crédible;
- à fournir des indices pertinents de l'articulation de leur texte de telle sorte que le lecteur saisisse facilement les liens entre les parties de leur texte et entre leurs arguments;
- à employer un vocabulaire fréquemment précis et varié.

Il faut noter cependant que de nombreux élèves de 1989 ont manifesté des difficultés à appliquer les règles de la construction des phrases, de la ponctuation et de l'orthographe d'usage et grammaticale.

- Près de 47 p.100 des élèves de 1989 ont démontré une habileté insatisfaisante à construire des phrases correctes et à employer les signes de ponctuation: dans leurs textes, on a rencensé plus de 12 erreurs appartenant à cette catégorie, et le nombre de ces erreurs est supérieur à 23 dans plus de 12 p.100 des textes de 1989.

  L'analyse détaillée a d'ailleurs fait ressortir l'importance des difficultés de la ponctuation et de la construction des phrases chez les élèves de 1989. Les erreurs de ponctuation représentent, en effet, 22 p.100 de toutes les erreurs relevées dans un échantillon représentatif alors que huit sur dix de ces erreurs sont dues au mauvais emploi ou à l'absence de la virgule. D'autre part, 17 p.100 de toutes les erreurs du même échantillon se rapportent à la construction des phrases.

- Environ 54 p.100 des élèves de 1989 ont manifesté de la difficulté à respecter l'orthographe d'usage et grammaticale: leurs textes comptent plus de douze erreurs de cette catégorie mais, dans près de la moitié d'entre eux (26,6 p.100 de tous les textes), on en dénombre 24 ou plus.

  Les erreurs grammaticales correspondent à plus de 39 p.100 de toutes les erreurs relevées par l'analyse détaillée, celles qui ont trait au respect de l'orthographe d'usage représentant 16 p.100 du total de ces erreurs.

14. Exemples de textes produits par des élèves

Pour terminer, ce rapport propose la lecture de trois textes produits pour l'épreuve par des élèves de cinquième secondaire. Sans qu'ils soient nécessairement représentatifs des textes de tous les élèves qui obtiennent les mêmes résultats, ces textes n'en sont pas moins des exemples valables des forces et des faiblesses manifestées par les élèves de 1989.

Premier exemple

Le résultat obtenu par le premier texte (50 p.100) est inférieur de 10 p.100 à la note de passage. Les faiblesses qu'il présente concernent autant le fond que la forme. Dans ce texte, les arguments employés manquent de consistance et de cohérence, la structure du texte est déficiente, les indices de l'articulation fournis n'aident pas le lecteur à saisir la logique adoptée par l'élève. De plus, de nombreuses phrases sont mal construites et mal ponctuées, et l'élève manifeste une assez grande difficulté en orthographe grammaticale.

Sujet choisi: **le retour de l'uniforme dans les écoles québécoises**

Dans les années scolaires de mes parents, le port de l'uniforme était obligatoire. Mais, de nos jours, ceci serait insensé. Tout le monde ont des modes de vie différents. C'est pour cela que leurs habillement vont en conséquences. C'est pourquoi je suis contre le retour de l'uniforme dans les écoles québécoises.

En effet, il y a plusieurs façons de s'habiller. Cela provient du genre et du comportement d'une personne. Comme, par exemple, une personne du style "heavy" ou si vous aimez mieux "pétée", elle s'habillerait plutôt avec un jean serré, la veste en cuir et les bottes de cow-boy. Pour les personnes du genres ordinaires, juste un pantalon léger avec un gilet en coton ouaté. Pour les personnes du genres luxueuses, un beau pantalon chic accompagné d'un petit veston à la mode et pour ceux du genres sportives, le port d'un pantalon en coton et d'un t-shirt ferrait très bien l'affaire. On constate que ces personnes c'est dans ces styles qu'ils aiment apparaître.

Pour deuxième argument, nous détestons nous faire critiquer sur la façon dont nous nous habillons. Voici un exemple courant: Marc voudrait ce matin s'habiller tout en mauve. Il ne peut pas parce qu'il c'est qu'il se fera regarder et plusieurs riront de lui. De nos jours, c'est comme cela. Les jeunes ont peurs de s'habiller de leurs façons, de créer leurs propres modes.

Parfois, c'est nos parents qui nous dictent la façon de nous habiller. Ils nous disent:

- Oui mais Alice, tu ne vas tout de même pas habiller ainsi à l'école. Si tu verrais ton allure. Mais plutôt ta belle robe rose que je t'ai achetée.

On ne changera sûrement pas la façon de nous habiller à cause de nos parents.

Evidemment, si tout le monde arriveraient habiller pareil, il n'y aurait plus de sujet de conversation. On ne pourrais plus se dire:

- C'est beau ce que tu portes. Où as-tu pris cela? L'as-tu payé bien cher?

Et bien d'autres questions qui ne me viennent pas à la tête.

À mon avis, le retour de l'uniforme ne nous conviendrais pas du tout. On a besoin quelque fois de changer d'apparence, de se remettre en valeur. Avec l'uniforme, on ne pourrait changer de look. Avoir toujours par

exemple une robe bleu, des souliers blancs, un bas de nylon brun et les cheveux attachés, bien des filles ne s'accoutumeraient pas, moi-même par exemple. Pour les garçons, le port d'un pantalon bleu, la chemise blanche, la cravate et les souliers noirs ne fonctionnerait pas du tout surtout sur des garçons "straight" comme on peut dire.

Pour conclure, j'aimerais répondre à la question du titre: jamais le retour de l'uniforme dans les écoles québécoises ne sera accepter. On a trop besoin de créer nos propres modes.

Résultats	Fond:	31	sur 48
	Forme:	19	sur 52
	Total:	50	sur 100

Deuxième exemple

Le deuxième texte obtient une note de 66 p.100 et se situe ainsi à quelques points sous la moyenne. L'argumentation y est mieux structurée que dans le premier texte, mais la logique interne des paragraphes est quelque peu déficiente. L'emploi fréquent et parfois non pertinent du mot discipline nuit à la compréhension du message. Enfin, ce texte compte des erreurs assez nombreuses se rapportant à la constructon de la phrase, à la ponctuation et à l'orthographe.

Sujet choisi: le renvoi de l'école des élèves perturbateurs

Ce n'est pas d'aujourd'hui que la discipline existe dans nos écoles. Afin de régler le problème, ils ont décidé de mettre un système de renvoi d'élèves perturbateurs. Ce système aura sûrement de bons résultats. Car la discipline dans nos écoles est inacceptable. Avant tout, plusieurs d'entre nous se demandent d'où provient cette discipline? Quels effets a-t-elle sur les élèves qui en sont dérangés? Autrefois, y avait-il autant de discipline qu'aujourd'hui?

Premièrement, je crois qu'il y a toujours eu de la discipline dans nos écoles et qu'il y en aura toujours. Mais autrefois, comme révèlent beaucoup de personnes âgées, c'était plus sévère. Les enseignantes étaient, en majorité, des soeurs religieuses qui, au moment qu'il y avait discipline, pouvaient se servir de punitions plus radicales comme par exemples: coups de palette de bois, s'agenouiller dans le coin, faire des besognes ménagères, etc... Si ce genre de punitions existait encore, je crois que nos élèves seraient beaucoup plus sages. Or, le système de renvoi fonctionne quand même très bien pour faire réfléchir les élèves.

Secondement, le problème de discipline est parfois la conséquence de problèmes familiaux. Comme le disait l'article rédiger dans le Progrès Dimande, plus de trente pour cent des cas de disciplines proviendraient de problèmes familiaux. Nous sommes loin de comprendre pourquoi. Or, le fait de se faire rejeter par ses parents, le manque d'attention, un divorce ou de fréquentes querelles avec ses parents est assez pour avoir un comportement méprisable. La discipline est, pour certains d'eux, un signal de détresse. Ils ont besoin d'aide. Pour enfin attirer l'attention, ils seront indisciplinés à l'école. Ils esseyeront peut-être d'y être expulsés dans l'espoir d'être écoutés et compris. Donc, le renvoi d'élèves perturbateurs est encore un bon moyen pour aider l'enfant ou l'adolescent à se reprendre en mains.

Finalement, les plus atteints par cette discipline sont surtout les élèves modèles. Par expériences, je peux vous dire combien cela peut déranger, un élève indiscipliné. Tu essais de te concentrer et voilà, il recommence ses singeries. Il a été dit, dans un article parlant de la discipline, que certains élèves échouaient leur année, faute de concentration. Il est tout à fait inadmissible que les bons élèves paient pour les élèves qui déranges. Alors il faudra prendre les grands moyens, et le renvoi de l'école en est un excellent. L'école n'est pas un endroit pour venir s'exciter et déranger les autres. C'est pourquoi, les élèves qui font faire de la discipline aux enseignants seront expulsés de l'école. Cela est une chose qui me paraît juste pour tout le monde.

Suite à tout ce qui a été dit, il faudra améliorer notre comportement. Car il n'y aura pas d'excuse pour les élèves désobéissants. Il se pourrait qu'ils soient expulsés juste un jour ou pour toujours. Donc, élèves indisciplinés, votre sort est bien mérité.

Résultats	Fond:	35	sur 48
	Forme:	31	sur 52
	Total:	66	sur 100

Troisième exemple

Enfin, avec un résultat total de 95 p.100, le dernier texte appartient à un élève qui se situe parmi ceux qui ont atteint un niveau très satisfaisant de l'habileté à écrire un texte d'opinion à la fin de leurs études secondaires . Ce texte a obtenu la cote maximale pour chacun des six premiers critères, mais il compte quelques erreurs se rapportant à la construction de la phrase, à la ponctuation et à l'orthographe grammaticale.

Sujet choisi: **les adolescents et l'expérience d'un emploi à temps partiel**

Depuis que le monde est monde, la jeunesse doit supporter les critiques incessantes de la société. Depuis quelques années, c'est le duo "emploi à temps partiel et études" qui fait figure de pomme de discorde. Personnellement, je crois que l'étudiant qui travaille à temps partiel et qui étudie, vit une expérience des plus enrichissante. En effet, l'étudiant devient plus autonome, de plus, il apprend la véritable valeur de l'argent, sans compter qu'il acquiert une expérience de travail très utile à sa vie future.

Tout d'abord, l'étudiant qui travaille en dehors des heures scolaires devient très vite autonome. Il doit lui-même gérer son temps, organiser son horaire en fonction de ses études et de son emploi. Par exemple, l'élève qui enseigne la natation le lundi soir et qui doit passer un examen de fin d'études secondaires en français le mardi matin, doit posséder un excellent sens de l'organisation afin qu'une des activités ne nuise pas à l'autre. Cet étudiant apprend donc très jeune à se débrouiller seul. Alors, lorsqu'il lui arrivera un pépin, il pourra lui-même tirer les marrons du feu, sans demander l'aide de papa. L'adolescent a donc intérêt à se dénicher un emploi pour s'habituer à ne compter que sur lui-même.

Dans le même ordre d'idées, l'adolescent qui travaille comprend très vite ce que représente l'argent. Quand maman lui donnait l'argent qu'il demandait, l'étudiant ne pouvait pas apprécier cet argent à sa juste valeur. Mais maintenant qu'il reçoit un salaire en retour de son travail, il peut facilement comprendre que l'argent ne pousse pas dans les arbres et que c'est trop souvent à la sueur de son front qu'on l'obtient. Il apprend, de plus, comment gérer son budget. En effet, si l'adolescent veut prendre des cours de conduite, il se retrouve dans l'obligation d'économiser, de mettre de l'argent de côté, ce qui le prépare à sa vie d'adulte. Il est donc très avantageux pour l'élève de gagner lui-même son argent, car il peut ainsi acquérir une certaine forme d'indépendance économique.

Ensuite, un emploi à temps partiel représente une ressource supplémentaire pour l'étudiant. En effet, à la fin de ses études, lorsqu'il se dirigera vers le marché du travail, ses futurs employeurs prendront en considération qu'étant plus jeune ce candidat a déjà expérimenté le marché du travail. Ceci leur prouve que le candidat a déjà expérimenté le marché du travail. Ceci leur prouve que le candidat a déjà fait preuve de débrouillardise et que l'emploi lui conviendrait à merveille. Sans oublier que l'étudiant qui sort de l'université et qui travaille à temps partiel n'a pas à faire face au chômage destructeur et même s'il ne trouve pas immédiatement un emploi dans son domaine, il peut toujours se retourner vers son emploi à temps partiel qui l'aidera sûrement à

passer au travers des obstacles. L'emploi à temps partiel représente donc une excellente expérience qui peut aider l'étudiant à la fin de ses études.

Enfin, nous avons vu que l'emploi à temps partiel aidait à l'épanouissement de l'adolescent. Devenir autonome, apprendre à gérer un budget, acquérir de l'expérience font partie des principaux avantages que procure un emploi à temps partiel. À mon avis, il est souhaitable que l'adolescent travaille à l'extérieur de l'école, mais il ne faudrait surtout pas que l'emploi l'emporte sur les études. Alors, aux parents qui couvent un peu trop leurs grands enfants, je vous conseille de leur laisser une chance, peut-être changerez-vous d'idée, après avoir observer les bienfaits d'une telle expérience, sait-on jamais...

Résultats	Fond:	48	sur 48
	Forme:	47	sur 52
	Total:	95	sur 100

Conclusion

Les résultats des derniers candidats au diplôme d'études secondaires nous autorisent à conclure à une amélioration de l'habileté à écrire. Nous avons en effet observé que ces élèves maîtrisent en plus grand nombre que leurs prédécesseurs l'objectif du programme d'études qui a trait à la rédaction d'un texte d'opinion. Ce progrès est le fruit des efforts conjugués des élèves, des enseignants et des enseignantes ainsi que des responsables des établissements scolaires qui, après avoir pris conscience de la situation reflétée par les résultats des années antérieures, ont mis en oeuvre les moyens mis à leur disposition pour permettre aux élèves de développer leur habileté à écrire.

Néanmoins, il faut aussi admettre qu'un trop grand nombre de ces élèves ont manifesté des difficultés importantes à appliquer les règles de la construction des phrases, de la ponctuation ainsi que de l'orthographe d'usage et grammaticale. Afin d'améliorer ces apprentissages, il serait entre autres pertinent:

- d'accorder une attention particulière à l'apprentissage de ces règles et de fournir aux élèves de nombreuses occasions de les appliquer en situation de communication écrite;

- d'exiger des élèves qu'ils fournissent des textes convenablement rédigés pour tous les travaux écrits qu'ils ont à produire en situation d'apprentissage, pour le cours de français comme pour les autres cours;

- d'offrir du perfectionnement en didactique de l'enseignement de la langue écrite aux enseignants et enseignantes du primaire et du secondaire.

Annexe

Grille de correction utilisée en 1989

132-560
PEC-OP

GRILLE DE CORRECTION D'UN TEXTE D'OPINION
FRANÇAIS LANGUE MAternelle - CINQUIÈME SECONDAIRE

ÉVALUATION SOMMATIVE

	CRITÈRES	ÉCHELLE DESCRIPTIVE				PONDÉRATION	NOTE
		Très satisfaisant	Satisfaisant	Insatisfaisant	Très insatisfaisant		
		A	B	C	D		
LE DISCOURS	1. L'élève énonce clairement le sujet de son texte.	Énoncé très clair (3)	Énoncé clair (2)	Énoncé peu clair (1)	Énoncé absent ou hors sujet (0)	x 3	__/9
LE DISCOURS	2. L'élève exprime clairement son opinion.	Opinion très claire (3)	Opinion claire (2)	Opinion peu claire (1)	Opinion absente ou hors sujet (0)	x 3	__/9
LE DISCOURS	3. L'élève a recours à des faits, des exemples, des énoncés généraux ou des références pour défendre son opinion.	Argumentation très efficace (3)	Argumentation efficace (2)	Argumentation peu efficace (1)	Argumentation inefficace ou hors sujet (0)	x 7	__/21
LE DISCOURS	4. L'élève fournit des indices qui révèlent l'articulation de son texte.	Indices presque toujours pertinents (3)	Indices souvent pertinents (2)	Indices rarement pertinents (1)	Indices non pertinents ou absents (0)	x 3	__/9
LA LANGUE	5. L'élève se sert d'un vocabulaire précis et varié.	Vocabulaire très précis et varié (3)	Vocabulaire précis et assez varié (2)	Vocabulaire peu précis et peu varié (1)	Vocabulaire imprécis et très peu varié (0)	x 4	__/12
LA LANGUE	6. Phrases correctes et ponctuation						

ERREURS	0-1-2-3-4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24+
NOTES	20	19	18	17	16	15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0

__/20

LA LANGUE — 7. Orthographe d'usage et grammaticale

ERREURS	0-1-2-3-4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24+
NOTES	20	19	18	17	16	15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0

__/20

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

16-7407-19